

Title of contribution / Die pädagogischen Bewegungen der „Neuen Erziehung“ und die Universitätspädagogik in Ungarn (1920 – 1945)

Name Surname: Prof.Dr. András Németh

Department / *Research Centre on Historical, Theoretical and Comparative Education*

University /Eötvös Loránd University

City / *Budapest*

State / *Hungary*:

Institutional email / *nemeth.andras@ppk.elte.hu*

ABSTRACT:

Connections between the «new education movement» and academic pedagogy in Hungary
1920-1945

Keywords: educational sciences, development of the discipline, progressive education, child study, educational reforms in Hungary

In the development of the educational sciences in Central Europa can be more phases distinguished. The phase, which is the focus of the present contribution, began around 1880 and continued into the twentieth century. In this period an educational movement (progressive education, experimental pedagogy, child study) arose that centered on the empirical paradigms of research was aimed towards renewal of the school and teacher education. The next time, in first half of the twentieth century is the phase of lasting institutionalization of the educational sciences, which in most places began already in the first half of the twentieth century. Here the «new education movement» – called reform pedagogy in Germany – played a role.

The paper will be shown that in this periods of the development of the discipline, also in Hungary a complex relationship developed between educational reform movements and the educational sciences. It will be shown the development of pedagogy is described briefly within the context in which complex connections between «new education» and academic pedagogy in Hungary developed. They have three models, whereby the institutionalization of reform pedagogy in Hungary are distinguished.

1. Einleitung

Anhand der bisherigen Arbeiten kann man in der Entwicklung der Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa drei Phasen unterscheiden. In die erste Phase, die in den einzelnen Ländern unterschiedlichen chronologischen Abläufen folgten, fällt noch die institutionelle Herausbildung der damals verstandenen Pädagogik als disziplinäres Feld. Diese Entwicklung hat die stärkste Dynamik im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts. Sie annahm im Anschluss an die allgemeine Institutionalisierung der Lehrerbildung zwei sich unterscheidende Formen. Einerseits kam es zu einer breit angelegten Theoriebildung in Bezug auf die pädagogische Praxis, deren Höhepunkt in der Herbartianismus etabliert. Andererseits wurden dazu Vorlesungen eingeführt und Lehrstühle oft mit enger Beziehung zur Philosophie eingerichtet, die auf die Pädagogik bezogen und die akademischen Voraussetzungen für die Disziplin darstellten. Die zweite Phase, die uns diesem Beitrag hauptsächlich beschäftigt, begann um 1880 und dauerte bis die ersten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts. In dieser Zeitraum entstand eine pädagogische Bewegung in derer Zentrum die empirischen Paradigmen der Forschung in den Sozialwissenschaften, in erster Linie in Psychologie stand. Diese in erster Linie im Kreis der Lehrkräfte von Grundschulpraxis der populären Bewegung charakterisierte eine starke Dynamik, die sich vor allem zur Erneuerung der Schule und der Lehrerbildung orientierte. Aber die verschiedenen Richtlinien der Bewegung (Reformpädagogik, experimentelle Pädagogik, Pädologie) konnten sich nicht immer an den Universitäten einrichten, oft wurden die empirische Ansätze aufgegeben oder an den Rand gedrängt. Die dritte Phase entspricht der dauerhaften Institutionalisierung der Erziehungswissenschaft, die am meisten Orten bereits in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts einsetzte und in der die Reformpädagogik eine Rolle spielte.¹

Der vorliegende Beitrag verfolgt zwei Ziele: es geht einerseits darum zu zeigen, dass auch in Ungarn in der zweiten und dritten Periode ein komplexes Verhältnis zwischen pädagogischen Reformbewegungen und Erziehungswissenschaft entwickelte; und es geht zweitens darum, die Besonderheiten der ungarischen Entwicklung zu analysieren. Daraus ergibt sich folgender Aufbau des Textes: in einem ersten Kapitel wird allgemein aufgezeigt, dass die ungarische Geschichte der Pädagogik und Erziehungswissenschaft einerseits eine Rezeptionsgeschichte vor allem deutscher Entwicklungen ist, andererseits sich durch eine große Adaptationsleistung charakterisiert. In einem zweiten Kapitel wird kurz die Entwicklung der Pädagogik geschildert in deren Kontext sich dann das komplexe Verhältnis zwischen „neuer Erziehung“ und Universitätspädagogik entwickelt. Diese Entwicklung wird dann detailliert in den nächsten Kapiteln geschildert, wobei drei Modelle der Institutionalisierung der Reformpädagogik in Ungarn unterschieden werden.

2. Die ungarische Erziehungswissenschaft zwischen Rezeption und Adaptation

Die Entwicklung des Institutionssystems der ungarischen universitären Erziehungswissenschaft steht auch mit den grundlegenden Besonderheiten der wirtschaftlich-gesellschaftlichen und politischen Entwicklung der mitteleuropäischen Region in engem Zusammenhang. Also mit dem politischen Kraftfeld, das sein Existenz der ziemlich lange, bis zum Ende des 19-ten Jahrhunderts bestehenden preußisch-deutschen, österreichischen beziehungsweise österreichisch-ungarischen Monarchie verdanken kann.² Diese Tendenzen

¹ R. Hofstetter, B. Schneuwly, B. (edd.), *Erziehungswissenschaften in 19.-20. Jahrhundert. Zwischen Profession und Disziplin*. Bern, Lang, 2002

² Ibid., p. 44

sind in allen grundlegenden Vorgängen dieser Epoche deutlich nachvollziehbar: In der kapitalistischen Industrialisierung, in der Verbreitung der Marktwirtschaft, in der Urbanisierung, in der Entwicklung der fachkundigen Staatsverwaltung und des Institutionsnetzes des Bildungswesens. Daraus folgt, dass zahlreiche gemeinsame Elementen in der staatlich-administrativen Ordnung, in der fachlichen Betreuung der Prozessen der Erziehung und Bildung, in der bildungs- und wissenschaftspolitischen Entscheidungen, und in den Institutionalisierungsprozessen der allgemeinen Bildung und der Wissenschaft dieser Region feststellbar sind. Weiteres sind auch die Reaktionen ähnlich, die in der gesellschaftlich-wirtschaftlichen Modernbestrebungen, beziehungsweise in den antimodernen kulturkritischen Bewegungen um die Jahrhundertwende in diesen Ländern zum Vorschein treten.

An den ungarischen Universitäten institutionalisiert sich auch die theologisch, später erziehungsphilosophisch orientierte theoretische Pädagogik und in dem letzten Drittel des 19. Jahrhunderts wird in den Ländern dieser Region das Unterrichtswesen aufgrund des schulpädagogischen Prinzips des Herbartianismus modernisiert. Fast überall besetzten die Vertreter der herbartianischen Pädagogik die an den Universitäten errichteten pädagogischen Lehrstühle, und bestimmten die Rhetorik der institutionalisierenden Universitätspädagogik.³ Die universitäre Erziehungswissenschaft, die sich nach der Jahrhundertwende entfaltete, wird der Logik des geschlossenen disziplinären Systems der deutschen Wissenschaft folgend den Rang einer selbständigen akademischen Wissenschaft gewinnen. Das Begriffssystem, das selbständige Forschungsgebiet der zu einer universitären Disziplin gewordenen geisteswissenschaftlichen Pädagogik wird auf dieser Grundlage ausgestaltet. Zur Analyse entstand die normative Hermeneutik, die der Methode der empirischen Forschung gegenübergestellt wird.⁴

Weiteres können sowohl in der Professionalisierung der verschiedenen pädagogischen Berufe als auch in der Institutionalisierung der verschiedenen Schultypen in dem 19-ten und 20-sten Jahrhundert verwandte Züge festgestellt werden. Für sie sind die Trennung zwischen der Rahmen und der Leitung der staatlich organisierten, schulischen Eliten- beziehungsweise der Massenbildung aufgrund der Schultypen, und die duale Lehrerausbildung charakteristisch.⁵ Dies zieht einerseits die mit der theoretischen und praktischen Aufgaben verbundenen streng abgehobene Hierarchie des Fachwissens nach sich (theoretische und praktizierende

³ R. Coriand, M. Winkler (edd.), *Der Herbartianismus – die vergessene Wissenschaftsgeschichte*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1998. H. E. Tenorth, Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa, in K. P. Horn, A. Németh, B. Pukánszky, H.E. Tenorth (edd), *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*, Budapest, Osiris, 2001, pp. 23-40

⁴ H.E. Tenorth, Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Professionalisierung pädagogischer Berufe, in Apel et al. (Edd), *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, pp. 429-461, P. Wagner, B. Wittrock, B. States, institutions and discourses: A comparative perspective on the structuration of the social sciences. In Wagner, P., Wittrock, B. & R. Whitley (edd), *Discourses on society, The shaping of the social science disciplines*, Dordrecht, Kluwer, 1991, pp. 331-358, Tenorth, Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa, 34,

⁵ P. Lundgreen, Berufkonstruktion und Professionalisierung in historischer Perspektive, in Apel et al. (edd.), *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 1999, pp. 19 - 34

Pädagoge), andererseits die grundlegend verschiedenen fachlichen Sozialisation der Lehrer der verschiedenen Schulen.

Aus diesen Tatsachen folgt, dass die Geschichte der ungarischen wissenschaftlichen Universitätspädagogik als Rezeptionsgeschichte interpretiert werden kann. Die Denkweise der ungarischen Erziehungswissenschaft charakterisierte die Übernahme und die Aufnahme ausländischer, vor allem deutschen geistlicher Strömungen. Die wissenschaftliche Leistung zeigt sich besonders in der Schnelligkeit der Rezeption, beziehungsweise in deren ursprünglichen Adaptation. Diese Rezeptionsvorgänge sind in der Institutionalisierung der in dem 19. Jahrhundert an den ungarischen Universitäten entstehenden modernen akademischen Wissenschaften, beziehungsweise in der Reformpädagogik nach der Jahrhundertwende und in der Entstehung deren wissenschaftliche Richtung charakterisierenden empirischen Pädagogik deutlich nachvollziehbar.

Das wichtigste länderspezifische Merkmal der Entwicklung der ungarischen nationalen Wissenschaft ist der Maß der schöpferischen Adaptation. Es ist wichtig, dass die von der internationalen Wissenschaftsentwicklung angebotenen Lösungen und Handlungsmuster in der Verwirklichung der Aufgaben der Institutionsentwicklung, und der bildungspolitischen Entscheidungen der Entwicklung des in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts immer selbständigen ungarischen Nationalstaats angewandt wurden. In dem Hintergrund der ungarischen universitären Wissenschaftsentwicklung stehen die verschieden Ansprüche auf die Modernisierung, die Herausforderungen und Reformideen der drei einander folgenden Reformperioden der Entwicklung des ungarischen Nationalstaates. In der ersten Periode, die in dem Geist des nationalen Liberalismus entstand, entwickelte sich unter der Wirkung der Reformen im Geiste der herbartianischen Pädagogik das Institutionssystem der modernen ungarischen Bildungswesen und Hochschulwesen, beziehungsweise das der Wissenschaft und Forschung. Die zweite Reformperiode dauerte von der Jahrhundertwende bis zum ersten Weltkrieg, beziehungsweise bis zu den darauf folgenden Revolutionen. Das war die Periode der Verbreitung der Reformpädagogik und der empirischen Pädagogik, die in engem Zusammenhang mit den verschiedenen radikalen politischen- und Lebensreformbewegungen steht, die aufgrund der Urbanisierung und der Krise des modernen Zeitalters entstanden sind. In der nächsten Entwicklungsperiode, die etwa bis die Mitte der dreißiger Jahre dauert, wurde auch die ungarische Pädagogik emanzipiert, sie wurde zu selbständigem Universitätsdisziplin. Im Hintergrund dieser Periode stehen die Bestrebungen der sich in den zwanziger Jahren entfaltenden neuesten „konservativen“ Bildungsreform, die die Herausforderungen der durch den Vertrag von Trianon veränderten Situation beantworteten.

3. Die erste Reformperiode: Die Modernisierung des ungarischen Bildungswesens

Im Jahre 1867 beendete mit dem Ausgleich der fast zwei Jahrhunderte lange Kampf zwischen der Habsburgdynastie und der ungarischen Nation. Die politische Kraft, die nach dem Ausgleich in die regierende Position kam, vertrat die liberale ungarische Reformbewegung, die in der ersten Hälfte des 19. Jahrhundert entstand. Die Einzigartigkeit der ungarischen Liberalismus wurzelt sich in der verspäteten Verbürgerlichung, dessen gesellschaftlichen Basis der Adel (wohlhabende Grundbesitzer, adelige Intelligenz, im kleinen Teil Aristokraten) bildet. Die zweifache Zielsetzung des ungarischen nationalen Liberalismus bedeutete einerseits die Bestrebungen auf die nationale Unabhängigkeit – von dem kaiserlichen Hof unabhängig, in dem 16. Jahrhundert verlorene ungarische Staatlichkeit und territoriale Integrität -, andererseits die Einrichtung des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen

Institutionssystems des modernen bürgerlichen Staates mit Ungarisch als Staatssprache, das das Ständestaat abschaffen sollte.⁶

In den letzten Jahrzehnten des Jahrhunderts wurde unter der Leitung der ungarischen Liberalismus und im dessen Geiste die allgemeine Reform des Verwaltungs- und Bildungswesenssystems des modernen ungarischen Rechtsstaates durchgeführt. Aus der verspäteten Säkularisation, die die ungarische Entwicklung charakterisierte, ergibt sich, dass das ungarische Schulsystem in den Jahren vor dem Ausgleich fast völlig von den christlichen Konfessionen bestimmt wurde. Die einzige ungarische Universität in Budapest ist auch eine katholische Universität, obwohl sie formal immer eine königliche Universität war. Demzufolge kann die stark katholisch orientierte ungarische universitäre Erziehungslehre bis zu den 1870-er Jahren nicht als wissenschaftliche Disziplin betrachtet werden – obwohl deren institutionelle Rahmen mit dem im Jahre 1814 an der philosophischen Fakultät der Universität gegründeten pädagogischen Lehrstuhl auch in Ungarn gegeben waren.⁷

In der Reformperiode nach dem Ausgleich musste auch die Universitätspädagogik mehrere neue Erwartungen erfüllen. Die erziehungsphilosophische Formulierung der neuen Bildungspolitik des regierenden adeligen Liberalismus konnte den Geistlichen, die in der Hoch- und Mittelschulen tätig waren, beziehungsweise der mit ihnen verbundenen Vertreter der ultramontan-konservativen katholischen weltlichen Intelligenz nicht überlassen werden. Zu der Leitung des bürgerlichen Unterrichtwesens mussten anstatt der katholischen und protestantischen Theologe neue, der jeweiligen Regierung loyale Fachleute mit modernen Kenntnissen für die Leitung des Schulwesens gebildet werden. Zu der schulpädagogischen Untermauerung der fachkundigen Arbeit der Lehrer, die die nationalkundige Bildung der breiten Massen untermauern sollten, und der Gymnasiallehrer, die für die Bildung des neuen nationalen Intellektuellen-Beamten-Kollegiums verantwortlich waren, war die theologisch orientierte christliche Erziehungslehre, die an der Budapester Universität und an den königlichen Akademien, sowie an der Lehrerbildungsanstalten jahrzehntelang mit unveränderten Inhalten unterrichtet war, nicht geeignet.

Zu der schulpädagogischen Untermauerung der wirkungsvollen Arbeit ungarischen Schulwesenssystems schien die in dieser Zeit sich entfaltende deutsche herbartianische Pädagogik am meisten geeignet zu sein, deren Rezeption – wie es auch in den anderen mitteleuropäischen Ländern feststellbar ist⁸ – während der in den 70-er Jahren beschleunigten Modernisierung des ungarischen Schulwesens sich immer stärker durchsetzt.

Aber dieses Sichtpunkts- und Elitenwechsel ging in mehreren Stufen vor. Während an der Wiener Universität, die das Praxis des Budapester Universität in größtem Maße beeinflusste, wurde zum Lehrer, später zum Professor⁹ der Pädagogik Theodor Vogt (1835-1906) ernannt, der herausragende Vertreter des österreichischen Herbartianismus, lehnte der erste frisch

⁶ A. Gergely, (Edd.), *Magyarország története a 19. században*. Budapest, Osiris, 2003

⁷ A. Németh, Die Entwicklung der Pädagogik zur Universitätsdisziplin, sowie ihre Institutionalisierung an der Universität in Budapest, K.P. Horn, A. Németh, B. Pukánszky, H.E. Tenorth, *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*, Budapest, Osiris, 2001, pp. 309 - 345

⁸ Tenorth, *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa*, 33, J. Oelkers, W. Schultz, H.E.Tenorth (edd.), *Neukantianismus. Kulturtheorie, Pädagogik und Philosophie*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1989

⁹ W. Brezinka, *Pädagogik in Österreich. Geschichte des Faches an den Universitäten von 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts*. Band 1. Wien, ÖAV, 2000

ernannte weltliche Professor der Universität, der katholische Ágost Lubrich (1825-1900) die Aufnahme der herbartianischen Pädagogik strickt ab, weil sie seines Erachtens die christlichen Traditionen gefährde. Für seine Gegner und für die sie unterstützende liberale Regierung bedeutete aber gerade diese damals als modern betrachtete herbartianische Konzeption den theoretisch-ideologischen Basis, auf den die nationale liberale Modernisierung des Schulwesens gebaut werden konnte, und der mit deren die institutionalisierten Säkularisation betonende Ideenwelt am ehesten im Zusammenklang stand.¹⁰

Mór Kármán (1843-1915), der Rivale von Lubrich machte sich am Ende der 1860-er Jahren an Leipziger Universität als der Schüler von Ziller mit den herbartianischen Pädagogik bekannt. Er war Privatdozent an der Universität, der Gründer der von der Universität unabhängigen Bildungsanstalt für Gymnasiallehrer, und der Organisator und Leiter der Referendarschule, sowie der leitende Gestalt der Reform der ungarischen Gymnasien. Er war an der Ausarbeitung des Mittelschulgesetzes aus dem Jahre 1883, und an der Ausarbeitung des neuen, dem Bildungskonzept des nationalen Liberalismus entsprechenden Rahmenlehrplanes für die Gymnasien beteiligt. In dessen Mittelpunkt stand neben den griechischen und lateinischen Klassiker die historisierende Anschauung, die nationale Literatur und Geschichte, die detaillierte Darstellung der natürlichen Gegebenheiten des Heimatlandes, beziehungsweise die Betonung der untrennbaren Einheit der nationalen und der europäischen Kultur. Dieses Lehrplankonzept spielt auch eine wichtige Rolle dabei, dass in der Wertordnung des ungarischen Bürgertums der antike und klassizistische Harmoniekult, die Ordnung, die Schönheit und die auf ewigen Grundlagen beruhende Autorität weiterhin eine zentrale Rolle spielen. Das ist eine Bildung, die die Grundlagen eines harmonischen, konfliktfreien Gesellschafts- und Weltbildes, und das dementsprechende Moral und den von der Dissonanz grauende künstlerischen Stil gewährt.¹¹

Aufgrund der Verbreitung der herbartianischen Pädagogik erschien am Ende der 1890-er Jahren in Ungarn eine Wissenschaftlergeneration, die fast ausgeschlossen von den Schülern von Kármán rekrutiert wurde (Ernö Fináczy, János Waldapfel, László Nagy, Ödön Weszely), und deren Mitglieder dabei, dass der Herbartianismus nach der Jahrhundertwende zu einer Universitätsdisziplin wurde, beziehungsweise bei dessen Verbreitung über der mittelschulischen Lehrerausbildung hinaus in der volksschulischen Lehrerausbildung und in der Praxis der Volksschule eine bedeutende Rolle spielten.

4. Die Urbanisationsreform von Budapest: Die Periode der außeruniversitären Institutionalisierung der neuen pädagogischen Bestrebungen

Trotz des nach dem Ausgleich grundlegend veränderten politischen-, rechtlichen- und Bildungssystems und trotz der Verbreitung der modernen kapitalistischen Wirtschaft war die ungarische Gesellschaft um die Jahrhundertwende durch einen einzigartigen Zwiespalt charakterisiert. Das System betreffen lebte das Alte und das Neue, die agrarische und die urbane Welt nebeneinander, obwohl die Entwicklung der damaligen Gesellschaft grundlegend die Entwicklung der Lebensverhältnisse, die Modernisierung und die Urbanisierung charakterisierte. Wenn man diese Vorgänge ein bisschen vereinfacht und nach Analogien

¹⁰ Németh, *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete*, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, p. 212-214

¹¹ L. Felkai, *Neveléstörténeti dolgozatok a dualizmus korából*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1983, p. 224-225; E. Ballér, *Tantervelméletek Magyarországon a XIX. és XX. században*, Budapest, OPKM, 1996, p. 41-43

sucht, kann festgestellt werden, dass dieser Zwiespalt sowohl in der ungarischen wissenschaftlichen Denkweise als auch in der nächsten Reformperiode der ungarischen Bildungswesen, zwischen der Jahrhundertwende und dem Ende des ersten Weltkrieges beobachtet werden kann.

Dies wird auch dadurch gezeigt, dass das Profil des pädagogischen Lehrstuhles der Budapester Universität – in der nächsten Periode – Ernő Fináczy (1860-1935) bestimmte, der angesehene Erziehungswissenschaftler, der ungarische Vertreter des von Willmann vertretenen mit wissenschaftlichen Forderungen auftretenden, und auf katholischen Grundlagen beruhenden Herbartianismus¹². Den Kern seines wissenschaftlichen Werks bildet sein erziehungswissenschaftliches Schaffen, das die auf antiken, beziehungsweise christlichen Erziehungstraditionen beruhenden historisch-deduktiven Grundlagen seiner katholisch orientierten normativen Pädagogik bedeutet, dessen größten Ergebnisse in seiner¹³ großformatigen Werk über die Erziehungsgeschichte in fünf Bänder nachvollziehbar sind. Er war in den ersten Jahrzehnten des Jahrhunderts der Vorsitzende der Ungarischen Pädagogischen Gesellschaft, seine Fachkenntnisse bestimmten grundlegend das pädagogische Profil der Periode.¹⁴ István Scheller (1847-1939), Professor der in den 1870-er Jahren in Klausenburg gegründeten anderen ungarischen Universität, war als evangelisch-lutherischer Theologe und verpflichteter Anhänger des Protestantismus – und als Gegner der herbartianischen Philosophie und Pädagogik, der offiziellen Ideologie der k. u. k. Monarchie -, der Vertreter der theologischen und pädagogischen Auffassung Schleiermachers, des Begründers der anderen grundlegenden Richtungslinie der in dem Neohumanismus wurzelnden deutscher philosophischen Pädagogik.¹⁵

Die Universitätsrezeption des Positivismus in Ungarn verknüpft sich am Ende des 19. Jahrhunderts mit dem Namen von Imre Pauer (1845-1930), dem Professoren für Philosophie, der auch die nötige Ausbildung zum Unterricht der Pädagogik hatte. Für diese Periode ist der deutsche Dominanz, der auch auf anderen Gebieten bedeutend war, und die daraus folgende eigenartige Akzentverschiebung charakteristisch. Die innerhalb der Universität auftretende positivistische Pädagogik erscheint am anspruchsvollsten in der frühen Werken Ákos Pauer (1876-1934), der spätere Professor des philosophischen Lehrstuhls. Er erweiterte seit 1898 ein Jahr lang in Leipzig an der Institut von Wundt seine Studien in der experimentellen Psychologie. Später studierte er ein Jahr lang in Paris, und besuchte dort die Vorlesungen und Demonstrationen in Psychologie von Pierre Janet. Aufgrund dieser Erfahrungen kommen in seinen Werken vor allem die Rezeptionstendenzen der anglosächsischen und französischen Wissenschaftsmodelle zur Geltung. Die Etablierung des selbständigen Lehrstuhls für experimentelle Psychologie in Budapest wurde im Jahre 1918 verwirklicht. Géza Révész (1878-1955), der Professor des kurzfristig existierenden Lehrstuhls hielt schon zwischen 1908 und 1918 als Privatdozent der experimentellen Psychologie in den Themen Kinderpsychologie, später pädagogischen Psychologie Vorlesungen.

Die dritte Entwicklungsphase des in den Kreisen der radikalen Intelligenz immer beliebten Positivismus, und die damit parallel entstandene soziologische Betrachtungsweise entfaltete sich in Ungarn am Anfang des Jahrhunderts außerhalb der Universität. Dieser Prozess

¹² Oelkers, Schultz, Tenorth (edd.), *Neukantianismus. Kulturtheorie, Pädagogik und Philosophie*, 170

¹³ T. Hanák, *Az elfelejtett reneszánsz*. Budapest, Göncöl Kiadó, 1993, p.3

¹⁴ B. Pukánszky, A. Németh, *Neveléstörténet*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994, 512

¹⁵ A. Németh (edd.), *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Budapest, Osiris, 2002, p. 306-307.

bedeutete auch die Abschwächung der einseitigen deutschen Rezeption. Die ungarische Wissenschaft befreite sich nur in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts von dem deutschen Einfluss. Diese Entwicklung bedeutete nicht die Hegemonie eines neuen Denksystems, sondern ein permanentes Suchen, die Tätigkeit verschiedener prominenter Denker, die Rivalität von Richtungen, die Gründung neuer Gesellschaften und das geistige Duell von Zeitschriften. In den ersten zwei Jahrzehnten nach der Jahrhundertwende standen die sozialen und gesellschaftsphilosophischen Probleme im Vordergrund und stimulierten sozialphilosophische Intuitionen, die später, 1918/1919, zum direkten Aufeinandertreffen der Philosophie und der Politik, gleichzeitig zur Kompromitierung der Philosophie führten.¹⁶

Im Jahre 1901 wurde die "erste ungarische Werkstatt der Soziologie" gegründet, die Ungarische Gesellschaftswissenschaftliche Gesellschaft, in weiteren erschien die Zeitschrift "Huszadik Század" (Zwanzigstes Jahrhundert), die die radikale Intelligenz um sich scharte. In den Werken der Anhänger des Positivismus vermischte sich am Anfang des Jahrhunderts die auf den Anschauungen von Spencer basierende Auffassung mit weiteren biologischen und psychologischen Richtungen der Epoche, vor allem mit dem Darwinismus, dann mit der Theorie von Emile Durkheim und der psychoanalytischen Lehre Sigmund Freuds. Die Anhänger des Positivismus in Ungarn — vor allem aber die Soziologen unter ihnen — übernahmen später auch einige Elemente von den Gesellschaftstheorien des Marxismus bzw. wurden bedeutende Persönlichkeiten (z.B. Georg Lukács), der marxistischen Philosophie in Ungarn.

Der Konservatismus der Universität trug dazu bei, dass sich diese Bestrebungen in dieser Zeit noch außerhalb der Universität etablierten. Für die offizielle Auffassung der Universitätsmentalität zeigt typisch die distanzierte Äußerung von dem angesehenen Professoren, Ernő Fináczy, mit der man die neue soziologische Orientation und die Pädologie dieser Zeit anging. Nach der Meinung von Fináczy sind für die Erziehungswissenschaft die wissenschaftlichen psychologischen Forschungen wichtig, aber er war gegen die Bestrebungen, die an die Stelle der traditionellen normativen Pädagogik eine ganz neue pädagogische Betrachtungsweise stellen wollten. Diese Ablehnung sprach diejenigen mit der traditionellen Pädagogik rivalisierenden neuen Bestrebungen an, die deren neue Betrachtungsweise nach dem Positivismus mit Hilfe experimentell-induktiven Methoden sie erneuern wollten.

In der Rezeption, und später in der Verbreitung dieser mit der offiziellen erziehungswissenschaftlichen Auffassung konkurrierenden Richtung spielten die Volksschullehrer und die Lehrer der Lehrerbildungsanstalten, die die Elite dieser Lehrgesellschaft bildeten, eine immer bedeutendere Rolle. Diese Professionsgruppe bedeutete nämlich in dieser Zeit eine immer stärkere Fachkompetenz. Ihre herausragende Aufgabe zeigte sich vor allem in der Rezeption der modernen psychologisch-pädagogischen Strömung, die ihre Blüte nach der Jahrhundertwende erlebte. Weiterhin kam es auch zur Verbreitung der Ergebnisse der Pädologie in Ungarn. Der Lehrer der Budapester Staatlichen Lehrerbildungsanstalt, László Nagy (1857-1931), und seine Mitarbeiter gründeten 1906 die Ungarische Gesellschaft für Kinderforschung. Sie wurden die Organisatoren der Gesellschaft, die von der Verbreitung der modernen pädagogisch-psychologischen Bestrebungen — ähnlich

¹⁶ A. Németh, B. Pukánszky, Paradigmen in der Geschichte der ungarischen Pädagogik. *Paedagogica Historica International Journal of the History of Education. Supplementary Series*, 1998, Volume III. pp. 275-276.

den ausländischen Repräsentanten der Richtung¹⁷ — die Begründung der Erziehungswissenschaft auf einer experimentellen, empirischen Grundlage, beziehungsweise die Verbreitung der neuen pädagogischen Anschauungsweise erwarteten. Um die kinderzentrierte pädagogische Auffassung verbreiten zu können, wurden Fortbildungskurse für praktizierende Lehrer gehalten sowie Bücher und Zeitschriften herausgegeben: ab 1907 erschien unter der Redaktion von László Nagy die unabhängige Zeitschrift der Gesellschaft: „A gyermek” (Das Kind). Außerhalb der Hauptstadt entstanden ebenfalls neue Zentren der Kinderstudien. Als eine der hervorragendsten Persönlichkeiten der theoretischen Pädagogik in Ungarn tat Ödön Wessely viel, damit sich die Bewegung ausbreiten konnte und die Ergebnisse der Kinderstudien und der Reformpädagogik auch anderen Lehrern zugänglich wurden.¹⁸

Die neuen pädagogischen Ideen und die Prozesse dahinter, die Entwicklungstrends der verschiedenen Bildungssysteme und des Lehrerberufes in Mitteleuropa, die eigentümlichen Züge in der ungarischen Rezeption der verschiedenen wissenschaftlichen Trends – sie sind „wie das Meer im Tropfen“ im ersten ungarischen Pädagogiklexikon des Jahrhunderts anwesend, in der Enzyklopädie der Volksbildung, die zwischen 1911 und 1915. Die Fachausgabe erschien für die ungarische Lehrerschaft, deren Anzahl nach der Jahrhundertwende auf mehr als 40 Tausend anstieg, die Lehrer waren in ihrer Gesamtzahl stark, in ihrer beruflichen Qualität herausragend. Die Enzyklopädie fasst alle Kenntnisse auf dem Gebiet der Pädagogik und der Schulverwaltung zusammen, die für einen modernen ungarischen Volksschullehrer nötig waren.

Die Arbeit untersucht im Detail die verschiedenen Trends der experimentellen Psychologie und Pädagogik, der Kinderstudie, beziehungsweise der Kinderpsychologie, stellt die Arbeiten der bedeutendsten ausländischen und ungarischen Repräsentanten vor. Sie gibt einen Überblick der verschiedenen Reformschulen jener Zeit, vor allen der englischen „New School“-Bewegung und die daraufhin entstehenden nationalen pädagogischen Reformtrends und die neuen methodischen Ideen (Abbotsholme, École des Roches, Landerziehungsheim, Reformschule, Parker-Schule, Arbeitsschule, Waldschule, Pfadfinder). Tolstoi, Ellen Key, Ruskin, Berthold Otto erscheinen als selbstständige Schlüsselworte, beim Begriff Konzentration wird auch Dewey erwähnt, dessen Werk Schule und Gesellschaft im Jahre 1912 in ungarischer Sprache erscheint.¹⁹

Die Bestrebungen der Lehrer sowie der radikalen Intelligenz näherten sich während der Kultur- und Unterrichtsreformen des liberalen Bürgermeisters von Budapest, István Bárczy (er amtierte seit dem Ende des ersten Jahrzehnts des 20. Jahrhunderts bis 1918), einander an. Die Aktivitätszentren dieser Zusammenarbeit, die bis zum Ende des Weltkrieges dauerte, sind das im Jahre 1912 gegründete Pädagogisches Seminar, das zur Weiterbildung der Lehrer in der Hauptstadt ins Leben gerufen wurde, und die seit 1906 unter dem Titel Volksbildung (Népművelés) erschiene Zeitschrift. (Németh 1990, S. 13-17)

¹⁷ M. Depaepe, *Zum Wohl des Kindes? Pädagogie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und in den USA, 1890-1940*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1993

¹⁸ S. Kőte, *Egy úttutató pedagógus*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1986.

¹⁹ A. Németh, Nemzetközi tudományfejlődési és recepció tendenciák a század első hazai pedagógiai lexikonjaiban. *Magyar Pedagógia*, vol. 105. n. 2, 2000, pp. 187-208.

Die Volksbildung, das Presseorgan des kultur- und bildungspolitischen Bárczy- Programm sicherte neben den Zeitschriften Das 20. Jahrhundert (Huszadik Század) und Das Westen (Nyugat) nicht nur für die Vertreter der ungarischen Pädologie und experimentellen Psychologie Möglichkeiten zur Publikation, sondern auch den verschiedenen Richtungen der ungarischen Lebensreformbewegung, von den verschiedenen anarchistischen, syndikalistischen und tolstoianischen Bestrebungen (Ervin Szabó, Jenő Schmidt, Ervin Batthyányi) bis zu zahlreichen Ansätzen der ungarischen Jugendstil. Die Vertreter dieser Initiative hatten die Möglichkeit, auf den Blätter der Zeitschrift ihre Meinung über die neue urbane Kultur, über die neuen Richtungen der Stadtmodernisierung, über die Beziehung von Kunst und Erziehung, über die neuen Aufgaben von Volksbildung und Schule, über den neuen Menschen und die neue Gesellschaft, über die veränderten Beziehung zwischen Mann und Frau, über den neuen Moral und neue Erziehung, über die Kunst des Kindes, über die Wichtigkeit des Rückkehrs zur Volkskunst, als die natürliche Lebensweise, über den „dritten Weg“ zur Erneuerung der ungarischen Kultur und Gesellschaft zu äußern. In der Zeitschrift Volksbildung und im Kreis der Vorträge und Hörerschaft der Kursen und Vorlesungen des Pädagogische Seminar, sowie unter den Mitgliedern Gesellschaft für Kinderforschung befindet sich in den 1910-er Jahren die Vertreter der unterschiedlichen Richtungen der ungarischen Jugendstil: auch die leitenden Persönlichkeiten der Künstlerkommune in Gödöllő, der ungarischen Bewegungskunst, und der neuen musikalischen- und künstlerischen Erziehung, sowie des Sonntagskreises. Mit dem Ende der Revolutionen wird die erste, spannende Phase der Beziehung zwischen dem ungarischen Lebensreform und der Reformpädagogik abgeschlossen. Diese Phase, die auch nicht von Extremismen frei war, war durch die vibrierende Symbiose der zwei Bewegungen charakterisiert.

5. Das konservative Reform des ungarischen Bildungswesens – die Periode der breiten Institutionalisierung

Eine neue Epoche der wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Entwicklung Ungarns begann mit der Periode von 1920, die in erster Linie entscheidend durch die Folgen des Friedenabkommens eines verlorenen Krieges determiniert wurde. Der Vertrag von Trianon (1920) erschütterte alle gesellschaftlichen Schichten Ungarns. Daher wurden die starke Bestrebungen zur Entwicklung des Bildungswesens in der 1921 beginnenden Epoche der Bethlen-Konsolidation als eine strategisch bedeutsame Aufgabe betrachtet. Im Hintergrund dieser Kulturpolitik stand der Gedanke der sogenannten "kulturellen Überlegenheit", deren Ideologie von einem prominenten Kulturpolitiker, dem damaligen konservativen Kultusminister Kuno Klebelsberg (1875-1932), stammte. Ein wichtiges Mittel war dazu nach seiner Meinung der Neonationalismus, eine christlich-nationale Ideologie mit neugestaltetem Inhalt, mit deren Hilfe die Ausbildung einer hochqualifizierten (aber mit nationalen und revisionistischen Gedanken erfüllten) "Intelligenzelite" verwirklicht, und daneben auf die allgemeine Hebung des kulturellen Niveaus der Bevölkerung gedrängt wurde. In diesem Interesse ließ Klebelsberg während dieser Periode das einheitliche institutionelle System des Landes organisieren, die Akademie erhielt Unterstützung vom Staat, die Museen und Archive wurden in einer einheitlichen Organisation vereinigt, die in den 1910er Jahren begonnenen Universitätsgründungen (Debrecen, Szeged, Pécs) wurden fortgesetzt, ihre Institute wurden weiter ausgebaut; zwischen 1924 und 1926 schließlich begann er mit der Modernisierung der Mittelschulen, daneben wurde eine große Anzahl von Volksschulen gebaut.²⁰

²⁰ A.Ladányi, *Magyar felsőoktatás a 20. században*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999

Parallel zu diesen Ereignissen fand in den zwanziger Jahren auch die Reform der Lehrerbildung statt: der Status der 5-jährigen Lehrerbildungsanstalt wurde gestärkt, Bürgerschulen wurden nach 1927 als Mittelschulen anerkannt; eine Hochschule wurde nach Szeged verlegt und bekam den Namen: Hochschule für Bürgerschullehrerausbildung. Nach der gesetzlichen Regelung von 1924 wurden an allen Universitäten Ungarns neben den philologischen Fakultäten Lehrerbildungsinstitute gegründet, die werdenden Gymnasiallehrern neben ihrem Universitätsstudium den Erwerb aller ihrer Fachkenntnisse ermöglichen sollte, und das innerhalb eines organisierten Lehrplans. Dementsprechend konnte nur jener Student eine Qualifikation als Lehrer erhalten, der an der philologischen Fakultät einer Universität eingeschrieben war, sowie mindestens zwei Mittelschulfächer gewählt hatte und die vorgeschriebenen Vorlesungen und Seminare an der Universität und am Lehrerbildungsinstitut erfolgreich absolviert hatte.

In den zwanziger Jahren ist das frühere Interesse an sozialen und sozialphilosophischen Fragen zurückgedrängt worden. Ein wichtiges Thema für in der Philosophie wurde der Nationalgedanke, die Eigenschaften des Nationalcharakters und der Nationalmentalität. Als Gegengewicht zu den analytischen, relativistischen und demaskierenden Bestrebungen der ersten zwei Jahrzehnte verstärkten sich die synthetisierenden, bewahrenden, das Absolute und die Unveränderlichkeit suchenden Richtungen.²¹ In Zusammenhang mit diesen Tendenzen begann die Hegemonie der geisteswissenschaftlichen Richtung und des Neukantianismus auch in dem damaligen geistigen und pädagogisch-psychologischen Denken eine immer wichtige Rolle zu spielen.

Das beschleunigte die Entwicklung der Pädagogik zu einer Universitätsdisziplin in einem erheblichen Maße, die Erziehungswissenschaft machte einen großen Schritt nach vorn auf dem Weg zu einer modernen wissenschaftlichen Disziplin.²² Dieser Prozess entfaltete sich in den dreißiger Jahren. Die wichtigsten Merkmale werden im folgenden Abschnitt zusammengefasst: A) Mit der Verbreitung der Geisteswissenschaften wird die Pädagogik an den Universitäten als intra- und interdisziplinär anerkannte Universitätsdisziplin etabliert und in das System der akademischen Wissenschaften integriert. B) An allen Universität wurde unter der Leitung eines ordentlichen Professors ein selbständiger Lehrstuhl für Pädagogik organisiert. An den Philosophischen Fakultäten entwickelten sich die Lehrstühle für Pädagogik zu einem Universitätsinstitut, das eine Bibliothek und auch ein Seminar hatte. C)

Ab Ende des 19. Jahrhunderts entstand das Netzwerk der selbständigen nationalen wissenschaftlichen Vereine und Presseorgane, bei deren Leitung die Professoren und Privatdozenten der Universitäten durchgängig eine führende Rolle spielten. D) Dank dem Aufbau der sich entfaltenden geisteswissenschaftlichen Untersuchungen wurden die empirischen Forschungsmethoden in den Hintergrund gedrängt. E) In der Anzahl und im Niveau der von den Professoren publizierten "wissenschaftlichen" Publikationen, Monographien, Handbücher, Zeitschriftartikel und Lehrbücher ist ein bedeutender Anstieg

²¹ . Hanák, *Az elfelejtett reneszánsz* p.44

²² R. Stichweh, *Wissenschaft, Universität, Professionen*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1994, H.E. Tenorth, K.P. Horn, *Erziehungswissenschaft in Deutschland in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts*, in K.P. Horn, A. Németh, B. Pukánszky, H.E. Tenorth (edd.), *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*, Budapest, Osiris, 2001, pp.176 – 191, K.P. Horn, *Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 2003

festzustellen. F)Die Zahl der Experten mit dem Dokortitel stieg an, und damit wurde auch die Rekrutierung des eigenen Nachwuchses möglich.²³

Diesem Institutionalisierungsprozess knüpfen sich immer stärker die Elemente der Reformpädagogik und experimentellen Pädagogik, die in den Zeiten vor dem Weltkrieg für verachteten Volksschulpädagogik oder für pädagogischen Utopie gehalten waren. In erster Linie rückten diejenigen langfristigen Ideen in den Vordergrund, die mit der Betrachtungsweise der Ideologie der in dieser Zeit sich entfaltenden Bildungsreform verwandt waren. Die Maße ihrer Entfaltung hing einerseits von der Orientation der verschiedenen Universitätsprofessoren, anderseits von den speziellen Aufgaben der einzelnen Universitäten. Die praxisorientierte schulpädagogische Betrachtungsweise war an allen Universitäten charakteristisch. Das steht im Zusammenhang mit der breiten Reform der Lehrerbildung und der Stärkung deren Kompetenzorientierung. In dieser breiten Reformbewegung, in der inneren Schulreform spielten die dauerhaften didaktisch-methodischen Elemente der Reformpädagogik schon wichtige Rolle.

Ein eigenes Phänomen ist, dass während in den ersten Jahrzehnten das Zentrum der sich entfaltenden neuen Bestrebungen in der Hauptstadt war, in dieser Zeit die Institutionalisierung der Reformpädagogik verstärkt an den Universitäten auf dem Lande erscheint. Für der veränderten Prestige der Reformpädagogik ist Empfang von Maria Montessori, die in den 30er Jahren auf die Einladung der Ungarischen Pädagogischen Gesellschaft mehrmals in Ungarn war, ein typisches Beispiel. Sie wurde von den Gestalten des pädagogischen und den öffentlichen Leben als eine international berühmte Persönlichkeit der Erziehung empfangen, über ihr Programm wurde auch in den ungarischen Presseorganen berichtet. Zu ihrer Ehre hielte der Vorsitzende der Ungarischen Pädagogischen Gesellschaft, Gyula Kornis an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften Rede. Dann gab der Minister für Kultur, Kuno Klebelsberg zur Ehre der „dottorressa“ in dem Nationalcasino ein feierliches Mittagessen, zu der alle Protagonisten der ungarischen Wissenschaftlichkeit eingeladen wurden.

In der Etablierung der Reformpädagogik an den Universitäten kann man in Ungarn drei typischen Modelle unterscheiden:

A) Von Postherbartianismus über experimentellen Pädagogik zur Kulturpädagogik

Die Bestrebungen im Geist der experimentellen Pädagogik nach der Jahrhundertwende kamen am stärksten an der Universität in Pécs zur Geltung. Zu dem Institut, das im Jahre 1923 von Ödön Weszely (1873-1935), dem Professoren für Pädagogik gegründet wurde, gehörten auch eine Fachbibliothek mit 2000 Bänden, ein pädagogisches Forschungslabor und ein Museum. Ein wichtiges Kapitel im frühen pädagogischen Schaffen von Weszely bildet die Tätigkeit zwischen 1906 und 1918 in dem Bildungsreform von Budapest. Er war der erste Direktor des Pädagogischen Seminars und der Redakteur des kulturpolitischen und bildungspolitischen Presseorgans des Bárczy-Programms, der Zeitschrift "Volksbildung." Im Lebenswerk von Weszely vollendet sich das späte Herbartianismus, vor allem die vollständigste Rezeption von Rein Auffassung. Dank dessen machen sich in seinen theoretischen und schulpädagogischen Arbeiten der Einfluss der neuen pädagogischen Auffassungen aus der Zeit nach der Jahrhundertwende, die Pädologie und die neuen Forschungsergebnisse der modernen Psychologie bemerkbar. Die geisteswissenschaftlich-kulturpädagogische Orientierung seiner systematisierenden Werke aus den zwanziger Jahren stellt eine eigenartige Brücke, einen

²³ A. Németh, A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete, Budapest, Osiris, 2002, p. 372-374

Übergang zwischen dem späten Herbartianismus und der kulturpädagogischen Auffassungsweise der dreißiger Jahre dar.²⁴

B) Rezeption der Reformpädagogik im Geist der Rousseau Institut in Genf

An der Universität in Budapest bestand die bedeutendste Errungenschaft der zwanziger Jahre neben der immer stärkeren Verbreitung der geisteswissenschaftlichen Anschauungsweise darin, dass aufgrund des Pädagogikunterrichts an Universitäten die auf die moderne Kinderpsychologie gegründete reformpädagogische Auffassung an Bedeutung gewann. Gyula Kornis der damalige Professor für Philosophie selbst bot regelmäßig Vorlesungen in Kinderpsychologie an, parallel zu diesen Vorlesungen wurde Cecil Bognár (1883-1967), späterer Pädagogik-Professor der Universität in Pécs und in Szeged, im Jahre 1923 zum Privatdozenten für Kinderpsychologie (Pädologie) ernannt. Elemér Kenyeres (1891-1933), einer der bedeutendsten Vertreter der Reformpädagogik in Ungarn, folgte ihm 1930. Er vertrat neben Weszely in dem akademischen Gebiet die Anschauungsweise des schulpraxisorientierten „Volksschullehrers“. Von 1926 studierte er mit einem Stipendium an der Universität in Genf. Seine Bekanntschaft mit den bedeutenden Vertretern der Rousseau Institut in Genf hatte eine bedeutende Rolle in seiner späteren akademischen Tätigkeit. Auf die Wirkung von Kenyeres begann am Ende der 20-er Jahre auch die Rezeption von Piaget in Ungarn.²⁵

C) Rezeption der französischen psychologischen Richtungen und der Reformpädagogik im Dienst der Reform der Lehrerbildung

Eine der bedeutendsten akademischen Werkstatt der ungarischen Reformpädagogik entstand an der Universität in Szeged. In dessen Hintergrund stand die Umstrukturierung der ungarischen Lehrerbildung für Hauptschulen (in Ungarn sogenannte Bürgerschule). Die Institution, die früher in Budapest tätig war, wurde als Hochschule neben die Universität in Szeged umgesetzt. Gleichzeitig entstand an der Universität in Szeged der erste Lehrstuhl für pädagogische Psychologie in Ungarn, dessen Professor Hildebrandt Várkonyi (1888-1952) kurz vorher an der Sorbonne in Paris als Stipendiat sein philosophisches und psychologisches Studium erweiterte. In seinen Vorlesungen und in seiner wissenschaftlichen Publizistik rezipierte er die modernsten psychologischen Strömungen der Epoche (Piaget, Janet, Freud, Jung, Adler) und die Bestrebungen der Reformpädagogik. Für seine Forschungsarbeit war die starke Orientation an der pädagogischen Psychologie charakteristisch. An dem ihm geleiteten Institut und in seinem Forschungslabor waren zahlreiche begabten Schülern von ihm tätig. Mit seiner Unterstützung leitete eine seiner Studentinnen, Erzsébet Dolch die „Gartenschule (Kerti Iskola), eine der Reformschulen in Szeged. Eine andere Studentin von Várkonyi, Erzsébet Baranyai, die erste Privatdozentin der Pädagogik in Ungarn, wurde auch die anerkannte Expertin der pädagogischen Psychologie und der Reformpädagogik.²⁶

Die Referendarschule der mit der Universität verknüpften pädagogischen Hochschule in Szeged hatte auch eine bedeutende Rolle in der Verbreitung der reformpädagogischen

²⁴ A. Németh, *Weszely Ödön*, Budapest, OPKM, 1990

²⁵ A. Németh, Kenyeres Elemér élete és munkássága, in L. Balogh (edd.), *Neveléstörténeti Füzetek 12*, Budapest, OPKM, 1992, pp. 63 – 69

²⁶ B. Pukánszky, Reformpedagógia Szegeden a két világháború között, in A. Németh (edd.), *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*, Budapest: Osiris, 2002, pp. 101 - 120

Bestrebungen in der Schulpraxis. Die Studenten, die ihr Schulpraktikum in dieser Schule machten, lernten nicht nur die allgemeinen theoretischen Zielsetzungen der Reformpädagogik kennen, sondern sie konnten auch die praktische Arbeit in dessen Geist unmittelbar erleben. Nachdem die Studenten der Hochschule aus dem Gebiet des ganzen Landes kamen, verbreitete sich die Wirkung der neuen pädagogischen Ideen in ganz Ungarn. Die methodischen Erneuerungen der Lehrer, die die praktische Arbeit leiteten, publizierten neben der Zeitschrift *Die Schule der Handlung* (Cselekvés iskolája) auch in der Fachbuchserie, die von der Schule herausgegeben wurde. Dank dessen trugen die Ergebnisse ihrer Innovationsarbeit zu der Entwicklung der methodischen Kultur der breiten Kreise von praktizierenden Lehrer in Ungarn bei.²⁷

6. Fazit

Die Entwicklungsdynamik der in unserer Arbeit vorgestellten Vorgänge bleibt auch in der kurzen demokratischen Übergangsphase (1945-1948) nach dem Zweiten Weltkrieg noch erhalten. Die besonderen pädagogischen Bestrebungen der früheren Zeiten lebten weiter, beziehungsweise erwachten; die traditionellen christlichen Richtungen, die geisteswissenschaftliche Pädagogik, die in der universitären Pädagogik eine dominante Rolle spielte, die Erziehung der Nation, die pädagogischen Bestrebungen der Volksschriftsteller und der Volksbewegung, die verschiedenen Richtungen der Reformpädagogik. In den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg kommt die Betrachtungsweise der Reformpädagogik und der Kinderforschung, immer stärker zur Geltung; die pädagogische Denkweise, die die Besonderheiten des kindlichen Lebensalters und die Selbsttätigkeit des Kindes in den Mittelpunkt stellt. Die Popularität der französischen und der angloamerikanischen empirischen Pädagogik ist gewachsen. Auch im Laufe der Entfaltung der Schulreform und der Erneuerung der Erziehungswissenschaft tritt die demokratische Denkweise, die die Kindsorientierung, die gesellschaftliche Gerechtigkeit, die gesellschaftliche Solidarität, und die Chancengleichheit betont, immer stärker in den Vordergrund. Es schien so, dass die entfaltende neue ungarische Demokratie die besten Traditionen der ungarischen universitären Erziehungswissenschaft und Reformpädagogik weiterführt.

Diese Veränderungen, die anfangs breite gesellschaftliche und berufliche Zustimmung erkämpften, erfolgten aber später nicht dem parlamentarischen Spielregeln der demokratischen, pluralistischen Gesellschaft entsprechend, nicht mit der Hilfe der Mitteln der Kulturpolitik, nicht auf dem Wege der inneren Selbstentwicklung der Pädagogik, und nicht im Rahmen eines Wettbewerbs, der sich im Rahmen der öffentlichen Debatten der verschiedenen pädagogischen Richtungen entwickelt. Es gaben schon ab 1946 verschiedene politisch veranlasste Versuche auf die Auflösung der traditionellen institutionellen Rahmen und Wissenschaftsinhalte der Erziehungswissenschaft, und in den folgenden Jahren wurden die Instituten umgestaltet, die nicht in die so genannten kommunistischen Pädagogik passten, und eine davon abweichende pädagogische Anschauung vertraten, bis sie dann völlig verschwanden. Die Fachleute, die der neuen Ideologie entgegengesetzte Prinzipien vertaten, wurden langsam in den Hintergrund gedrängt und später auch existenziell immer mehr in eine unmögliche Situation gebracht.²⁸

Nach der Verstaatlichung der Schulen (1947) lief die Verwirklichung des kommunistischen Unterrichtsmodells und der kommunistischen Erziehungswissenschaft mit den immer größeren Mitteln der offenen staatlich-politischen Gewalt. Infolge dessen entstand auch in

²⁷ Ibid., p. 117-120

²⁸ E. Golnhofer, *Hazai pedagógiai nézetek. 1945-1949*, Pécs, Iskolakultúra, 2004, p. 143-144

Ungarn die einheitliche staatliche Schule, die einheitliche kommunistische Erziehung und Jugendbewegung, die den ganzen ungarischen Schulsystem, und die Ganzheit der Erziehung und Bildung in den Dienst der Bau des Sozialismus-Kommunismus gestellt sind. Dadurch verwirklichte sich die diktatorische Schule eines diktatorischen Staates, in der die Grundlagen der äußeren und inneren Einheit die sozialistisch-kommunistischen Ideologie, die sozialistisch-kommunistischen Ziel- und Bildungsapparat, der mit Marxismus und Leninismus gefüllte Lehrstoff und der obligatorische Materialismus-Atheismus bildeten. In der, auf die Wirkung der staatlichen Diktatur immer tiefer monolithisch werdenden ungarischen Gesellschaft verschwindet zu dieser Zeit immer mehr die berufliche Autonomie, der kritische Geist, die Fachwissenschaftlichkeit, die die Erscheinungen der Welt in ihrer Objektivität beobachtet.

Bibliography

- E. Ballér, *Tantervelméletek Magyarországon a XIX. és XX. században*, Budapest, OPKM, 1996
- W. Brezinka, *Pädagogik in Österreich. Geschichte des Faches an den Universitäten von 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts*. Band 1. Wien, ÖAV, 2000
- R. Coriand,, M. Winkler (edd.), *Der Herbartianismus – die vergessene Wissenschaftsgeschichte*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1998
- M. Depaepe, *Zum Wohl des Kindes? Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und in den USA, 1890-1940*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1993
- L. Felkai, *Neveléstörténeti dolgozatok a dualizmus korából*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1983
- A. Gergely, (Edd.), *Magyarország története a 19. században*. Budapest, Osiris, 2000
- E. Golnhofer, *Hazai pedagógiai nézetek. 1945-1949*, Pécs, Iskolakultúra, 2004
- T. Hanák, *Az elfelejtett reneszánsz*. Budapest, Göncöl, 1993
- R. Hofstetter, B. Schneuwly, B. (edd.), *Erziehungswissenschaften in 19.-20. Jahrhundert. Zwischen Profession und Disziplin*. Bern, Lang Verlag, 2002
- K.P. Horn, *Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 2003
- S. Köte, *Egy útmutató pedagógus*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1986
- A. Ladányi, *Magyar felsőoktatás a 20. században*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999
- P. Lundgreen, Berufkonstruktion und Professionalisierung in historischer Perspektive, in Apel et al. (edd.), *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 1999, pp. 19 - 34
- A. Németh (edd.), *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Budapest, Osiris, 2002
- A. Németh, A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete, Budapest, Osiris, 2002
- A. Németh, B. Pukánszky, Paradigmen in der Geschichte der ungarischen Pädagogik. *Paedagogica Historica International Journal of the History of Education. Supplementary Series*, 1998, Volume III. pp. 275-276.
- A. Németh, Die Entwicklung der Pädagogik zur Universitätsdisziplin, sowie ihre Institutionalisierung an der Universität in Budapest, K.P. Horn, A. Németh, B. Pukánszky, H.E. Tenorth, *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*, Budapest, Osiris, 2001, pp. 309 - 345
- A. Németh, Kenyeres Elemér élete és munkássága, in L. Balogh (edd.), *Neveléstörténeti Füzetek 12*, Budapest, OPKM, 1993, pp. 63 – 69
- A. Németh, Nemzetközi tudományfejlődési és recepciós tendenciák a század első hazai pedagógiai lexikonjaiban. *Magyar Pedagógia*, vol. 105. n. 2, 2000, pp. 187-208.

- A. Németh, *Wesely Ödön*, Budapest, OPKM, 1990 J. Oelkers, W. Schultz, H.E.Tenorth (edd.), *Neukantianismus. Kulturtheorie, Pädagogik und Philosophie*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1989
- B. Pukánszky, A.Németh, *Neveléstörténet*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994
- B. Pukánszky, Reformpedagógia Szegeden a két világháború között, in A. Németh (edd.), *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*, Budapest: Osiris, 2002, pp. 101 – 120
- R. Stichweh, *Wissenschaft, Universität, Professionen*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1994,
- H.E. Tenorth, Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Professionalisierung pädagogischer Berufe, in Apel et al. (Edd), *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 1999, pp. 429-461
- H. E. Tenorth, Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa, in K. P. Horn, A. Németh, B. Pukánszky, H.E. Tenorth (edd), *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*, Budapest, Osiris, 2001, pp. 23-40
- H.E. Tenorth, K.P. Horn, Erziehungswissenschaft in Deutschland in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, in K.P. Horn, A. Németh, B. Pukánszky, H.E. Tenorth (edd.), *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*, Budapest, Osiris, 2001, pp.176 – 191,
- P. Wagner, B. Wittrock, B. States, institutions and discourses: A comparative perspective on the structuration of the social sciences. In Wagner, P., Wittrock, B. & R. Whitley (edd), *Discourses on society, The shaping of the social science disciplines*, Dordrecht, Kluwer, 1991, pp. 331-358